

## Políticas Linguísticas na Educação de Surdos em Portugal

### Linguistic Policies in Deaf Education in Portugal

Paulo Vaz Carvalho<sup>1</sup>

Universidade Católica Portuguesa (UCP)

Centro de Investigação interdisciplinar em Saúde (CIIS)

pcjanas.vazdecarvalho@gmail.com

Ana Mineiro<sup>2</sup>

Universidade Católica Portuguesa (UCP)

Centro de Investigação interdisciplinar em Saúde (CIIS)

amineiro@ics.lisboa.ucp.pt

**Resumo:** Neste artigo pretendemos fazer um traçado histórico sobre as políticas linguísticas adotadas em Portugal desde que se conhece a educação de surdos. Portugal tendo aderido às resoluções aprovadas no Congresso de Milão (1880) praticou durante largos anos uma política linguística que interferiu na educação de surdos, tendo em conta a predominância do oralismo sobre a língua gestual. Essa atitude de política linguística só veio a ser alterada nos anos 90, quando na constituição portuguesa, em 1997, reconheceu a Língua Gestual Portuguesa (doravante LGP) como a língua na qual se deve desenrolar o ensino e aprendizagem das crianças surdas. Desde então as políticas linguísticas de bilinguismo têm predominado e têm tido um reflexo muito positivo na educação de surdos e no acesso ao ensino superior e a graus de ensino avançados. Este artigo irá refletir sobre as

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências da Saúde- Língua da Língua Gestual Portuguesa pela Universidade Católica Portuguesa (UCP). É Professor Adjunto Convidado na Escola Superior de Educação de Setúbal e Investigador contratado do Centro de Investigação Interdisciplinar em Saúde (CIIS) da Universidade Católica Portuguesa e Professor Adjunto Convidado da mesma Universidade.

<sup>2</sup> Doutora pela Universidade de Lisboa, Portugal. Professora Associada com Agregação da Universidade Católica Portuguesa onde é investigadora sénior. Dirige o Laboratório de Linguagem, Línguas Gestuais e Surdez no CIIS (Lang\_Lab) e coordena, atualmente, o Doutoramento em Ciências da Cognição e da Linguagem na Universidade Católica Portuguesa (UCP).

políticas linguísticas adotadas em Portugal, entrelaçando essa reflexão na história da educação de surdos no mundo e em Portugal.

**Palavras Chave:** História da Educação de Surdos em Portugal; Políticas Educativas e Linguísticas e Surdez.

**Abstract:** In this article, we intend to draw a historical outline of the linguistic policies adopted in Portugal since the education of the deaf became known. Portugal, complying with the decisions taken at the Milan Congress (1880), practiced, for many years, a linguistic policy that interfered in the education of the deaf, taking into account the predominance of oralism over the sign language. This attitude of linguistic policy was only changed in the 1990s, when in the Portuguese constitution the Portuguese Sign Language (hereinafter LGP) was recognized in 1997 as the language of education of the deaf. Since then, linguistic policies on bilingualism have predominated and had a very positive impact on the education of the deaf and on access to higher education and advanced degrees. This article will reflect on the linguistic policies adopted in Portugal, interweaving with its reflection in the history of deaf education in the world and in Portugal.

**Keywords:** History of Deaf Education in Portugal; Educational and Linguistic Policies and Deafness.

## Notas Introdutórias

A comunicação na nossa espécie é um direito humano consagrado no artigo 19º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Nações Unidas, 1948) que fez em 2018 setenta anos de existência. O referido artigo confirma o direito à liberdade de expressão e para “ver, receber e compartilhar a informação e ideias a partir de qualquer meio de comunicação”. Nesse sentido as línguas gestuais que são uma modalidade linguística diferente das línguas de modalidade oral majoritária estão incluídas neste direito.

Neste artigo começaremos por dar conta da situação histórica da Língua Gestual Portuguesa (doravante LGP) relacionando-a com a educação de surdos em Portugal para, numa segunda fase, abordar as políticas vigentes no que respeita a educação inclusiva e que decorrem duma política linguística relativamente à LGP.

## A Educação de Surdos em Portugal

A História da educação de surdos em Portugal e da própria comunidade surda está intimamente ligada à história da Casa Pia de Lisboa (CPL) e mais especificamente ao Instituto Jacob Rodrigues Pereira (IJRP) que tem sido, desde a sua fundação, a principal escola de referência para o ensino de

surdos em Portugal. O primeiro período da educação de surdos no nosso país foi essencialmente marcado pela criação do primeiro Instituto Real de Surdos-Mudos e Cegos em 1823, por ação do rei D. João VI que fez chegar a Portugal o professor de surdos sueco Per Aron Borg com o objetivo de implementar o ensino de “surdos-mudos” (Santos, 1913). É neste instituto e depois integrado na Casa Pia de Lisboa que emerge a Língua Gestual Portuguesa (LGP). Ao nível dos Métodos de ensino de surdos, todo este primeiro período será influenciado pelo Método do professor Per Aron Borg, o método misto *i.e* Língua Gestual e Português escrito/ oral.

O segundo período da História da Educação de Surdos, em Portugal, foi essencialmente caracterizado pela introdução em 1905 do Método Oral Puro pelo professor Nicolau Pavão de Sousa por consequência do Congresso de Milão de 1880. Em 1922, com a criação do Instituto de Jacob Rodrigues Pereira (IJRP) e mais tarde, principalmente, a partir dos anos cinquenta, pela ação do Provedor da CPL, o Dr. Campos Tavares, foi introduzido o método Materno-Reflexivo influenciado pelas metodologias praticadas na Universidade de Manchester. Em 1976, foi implementado o Método Verbotal com grandes ligações à então Jugoslávia. Durante todo este longo período, a Língua Gestual Portuguesa (LGP) permaneceu no IJRP e continuou a desenvolver-se, ainda que de forma clandestina, fora das salas de aula.

No Ministério da Educação começam a surgir as primeiras tentativas de implementação da educação bilíngue de alunos surdos, com o acordo luso-sueco, a criação das Unidades de Apoio a Alunos Surdos (UAAS) e com o projeto pioneiro desenvolvido por Sergio Niza e José Bettencourt na Escola A-da-Beja mas de forma pouco estruturada.

Em 1992/93, no IJRP a LGP é recuperada da clandestinidade e aos poucos inserida como meio de instrução dos alunos surdos, dando origem à introdução sistemática e científica do Modelo da Educação Bilingue de Surdos tendo como parceiros a Universidade de Gallaudet, nos EUA marcando assim o terceiro período da História da Educação de Surdos em Portugal.

Esta recuperação da LGP no IJRP a par da criação da Comissão de defesa da LGP viria a ter grande influência no reconhecimento legal desta língua em 1997 na Constituição da República Portuguesa (Lei1/97, nº2, artigo 74º h). Assim, no ano letivo de 1993/94, a nova direção do IJRP traçou as principais linhas orientadoras de educação e ensino no IJRP com base num estudo efectuado entre 1990 e 1992 para avaliar as competências comunicativas e as capacidades cognitivas das crianças surdas. Iniciou-se, desta forma, uma mudança de paradigma na educação de surdos em Portugal. As obras que serviram de base para o reconhecimento da LGP na Constituição foram o *Gestúário* (Ferreira et al.,1992), *Para uma Gramática da Língua Gestual Portuguesa* (Amaral et al.,1994), obra que veio a demonstrar a riqueza e complexidade da LGP equiparando-a a outras línguas de modalidade gestual e colocando a LGP no mapa das línguas gestuais do mundo.

Várias personalidades ligadas à educação de surdos e às suas associações destacaram-se nesta época em prol da defesa da LGP. Entre elas, destacamos Maria Augusta Amaral, José Bettencourt, João Alberto Ferreira e Hélder Duarte (Carvalho, 2010).

Portugal teve que esperar mais uma década para que fosse publicada a primeira legislação que regulasse a educação bilíngue de alunos surdos. Assim, em 2008 o Ministério da Educação, publica o tão aguardado Decreto-Lei 3/2008, onde são criadas as Escolas de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos (EREBAS) para o Ministério da Educação, substituindo as Unidades de Apoio a Alunos Surdos (UAAS). Neste Decreto-Lei estão explanadas as estratégias para uma eficaz implementação da educação bilíngue de alunos surdos.

Não se poderia concluir esta resenha histórica sem abordar, ainda que sumariamente, o tema dos implantes cocleares, sendo este um tema que continua a gerar bastante controvérsia tanto a nível nacional como a nível internacional dividindo-se em dois polos opostos. O polo a favor dos implantes cocleares que defende que é urgente o acesso da criança à língua oral o mais precocemente possível, defendendo, ainda, que a reabilitação destas crianças depende do meio envolvente oralizante. O outro polo, contra os implantes cocleares em crianças, constituído maioritariamente pela comunidade surda considera que o implante coclear não garante que a criança possa adquirir as capacidades de comunicação suficientes para integrar a comunidade ouvinte, denunciando muitos casos com poucos ganhos de crianças implantadas (mesmo com terapia prolongada) e que são impedidas de adquirirem a Língua Gestual, a sua modalidade linguística adequada à sua biologia.

As primeiras tentativas de implantação coclear em Portugal surgiram em 1988, num surdo adulto, efetuado por Manuel Filipe Rodrigues no Centro de Surdos-Mudos de Bencanta, no hospital de Coimbra, Covões. Apenas em 1992, é implantada a primeira criança surda.

Desde os anos 90 do século XX até ao presente várias têm sido as crianças surdas submetidas a implantes cocleares. Parece, no entanto, prematuro avaliar o “sucesso” ou “insucesso” deste tipo de intervenção, já que o “sucesso” ou “insucesso” não deve ser medido apenas em termos técnicos e médicos, mas também, a nível social, linguístico, psicológico e cognitivo.

Poder-se-á levantar a hipótese que a história da educação de surdos está a entrar num novo período e numa mudança de paradigma. Só o tempo histórico irá confirmar ou infirmar esta hipótese.

Após 20 anos sobre o reconhecimento da Língua Gestual Portuguesa na Constituição da República Portuguesa e não obstante as diversas conquistas já alcançadas várias são as melhorias que deverão ser introduzidas para que tenhamos uma aplicação efetiva da educação bilingue em Portugal e um desenvolvimento efetivo da Língua Gestual Portuguesa.

Para um aperfeiçoamento do Modelo de Educação Bilingue e desenvolvimento da LGP propomos as seguintes medidas: (i) referência e avaliação das crianças surdas (em articulação com os hospitais), (ii) intervenção precoce, (iv) intervenção com as famílias, (v) introdução de programas bilíngues, (vi) produção de materiais didáticos bilingues (ver Academia LGP <http://academialgp.weebly.com>), (vii) desenvolvimento de metodologias para o ensino do Português a Surdos, (viii) ensino de LGP como segunda língua a ouvintes, (ix) formação de docentes surdos e ouvintes, (x) especialização dos intérpretes, (xi) planificação linguística para a LGP, (xii) construção de um Corpus da LGP, construção de um observatório para a LGP, construção de um dicionário de referência online bidirecional, construção de uma gramática da LGP, (xiii) apoio aos alunos surdos no ensino superior e acompanhamento técnico na integração profissional, (xiv) formação e qualificação de adultos surdos (sistema e-learning/ b-learning), (xv) formação em LGP para os familiares de alunos surdos (EaD).

## **Legislação sobre educação de surdos**

Como temos vindo a constatar, ao longo da história dos surdos em Portugal, muitas opções foram feitas em relação aos métodos escolhidos para o ensino de surdos, mas com a ausência de enquadramento legal. Por essa razão, consideramos fundamental efetuar uma súpula da legislação mais relevante relativa ao ensino de surdos, em Portugal. A legislação apenas surge quando o Ministério da Educação português desperta no que diz respeito ao ensino de crianças e jovens surdos.

Em 1989 surgem os primeiros sinais de intenção legislativa a querer acompanhar o que já era a prática no terreno. Assim, é publicada a lei 9/89, Lei de Bases de Prevenção e de Reabilitação e Integração de Pessoas com Deficiência<sup>3</sup>, estabelecendo que a pessoa surda é uma pessoa com deficiência gozando do direito à reabilitação. No ano seguinte, em 1990, o decreto-lei 35/90 define a obrigatoriedade da escolaridade para alunos com necessidades educativas especiais. Em 1991, o decreto-lei 319/91 institui o regime educativo especial, definindo uma orientação para todos os deficientes que conduziu à integração generalizada dos surdos nas escolas regulares da sua área de residência. Em 1997, como já referimos diversas vezes ao longo deste trabalho a Lei 1/97 introduz na Constituição da República Portuguesa a incumbência do Estado proteger e valorizar a LGP como expressão cultural e instrumento de acesso à educação e à igualdade de direitos das pessoas surdas. Em 1998, o despacho 7520/98b, que fazia a revogação do decreto-lei 319/91, da Secretaria de Estado da Inovação defende a necessidade de um ambiente escolar bilingue e define as condições para a criação das Unidades de Apoio à Educação de Crianças e Jovens Surdos em estabelecimentos públicos do ensino básico e secundário e a organização de respostas educativas competentes. Neste período, o grande objetivo da educação de surdos era a integração e a inclusão das crianças surdas em escolas e turmas de ouvintes, sendo as escolas residenciais consideradas locais pouco favoráveis para o desenvolvimento dos alunos surdos. Com o aprofundamento das investigações académicas sobre as línguas gestuais e sobre a educação de surdos e avaliando os resultados dos estudos sobre esta política inclusiva, em 2008 surge uma nova lei que altera a realidade legal do ensino de surdos no nosso país- o decreto-lei 3/2008, instituindo as escolas de referência de ensino bilingue para surdos. Dada a importância e atualidade deste decreto-lei, achámos por bem efetuar uma análise detalhada ao artigo 23º deste decreto que se refere especificamente ao ensino de surdos. Esta análise contempla algumas reflexões que poderão ser importantes para a passagem da lei à prática real, ou seja, a implementação do ensino bilingue para surdos.

A nível internacional, Portugal, é abrangido por várias leis entre as quais “A Declaração de Salamanca” de 1994, assinada por Portugal e que resulta da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais onde estiveram representados 92 países e 25 organizações internacionais. Nesta declaração é assumida internacionalmente a filosofia inclusiva, ou seja, o acesso das crianças e jovens com necessidades educativas especiais às escolas regulares, salientando que estas devem ter os meios para combater atitudes discriminatórias criando comunidades abertas e solidárias. Esta Declaração influenciou, durante anos, a educação de surdos em Portugal.

## **A educação bilingue dos surdos em Portugal**

Ao longo de quase um século, a LGP não foi utilizada na educação das crianças e jovens surdos, pois não era vista como uma verdadeira língua e sim considerada uma espécie de mímica, sem regras e sem estatuto linguístico. Embora não fosse utilizada dentro das salas de aula continuava a desenvolver-se nas escolas de surdos nos intervalos, nos refeitórios e nos lares por ser a língua biologicamente adaptada às crianças e jovens surdos. A nível internacional, a inexistência da utilização das línguas gestuais na educação também foi uma realidade, a partir do Congresso de Milão de 1880. Nos

---

<sup>3</sup> Neste período (até à década de 90 do século XX), em Portugal, todos os alunos que apresentassem alguma incapacidade auditiva, visual, cognitiva ou motora eram considerados “deficientes” e referenciados como alunos com necessidades educativas especiais (NEE).

anos 60 do século XX, as línguas gestuais começam a ser resgatadas da “clandestinidade” e alvo de investigações académicas, em primeiro lugar nos Estados Unidos da América (EUA), pela mão de William Stokoe a nível linguístico e mais tarde, nos anos 70 por Edward Klima e Ursula Bellugi, a nível neurobiológico e neurolinguístico. Através destes estudos ficou provado que as línguas gestuais são línguas de elevada complexidade e com um processamento no cérebro semelhante ao das línguas orais pelo que deveriam ser utilizadas na educação de surdos, maximizando os processos cognitivos e a longo termo, promover resultados escolares, sociais e económicos semelhantes aos da população ouvinte.

Assim, e com base nestes pressupostos, começaram a desenhar-se os primeiros modelos de educação bilingue de alunos surdos que preconizavam a aquisição precoce da língua gestual e também a aprendizagem da língua escrita/oral da comunidade ouvinte envolvente.

Em Portugal, as primeiras tentativas de implementação do modelo bilingue de educação de surdos surgiram como já foi anteriormente referido através do acordo luso-sueco, dos professores Sérgio Niza e José Bettencourt, e no início dos anos 90, no Instituto Jacob Rodrigues Pereira.

Em 2008 é publicado o decreto-lei nº3/2008 definindo salvaguardando a nível legislativo a educação bilíngue para alunos surdos. Em relação à educação de surdos mais precisamente em relação ao artigo 23º, o decreto define como ambiente bilingue toda a envolvência escolar que possa desenvolver e viabilizar o desenvolvimento da LGP e a Cultura da Comunidade Surda. Por essa razão considera que o ambiente bilingue das escolas de surdos deverá ser melhorado, incentivando a formação em LGP direcionada para todos os agentes educativos (professores surdos e ouvintes, técnicos, funcionários e famílias). Para o efeito foram designadas 23 Escolas de Referência para a Educação Bilíngue de Alunos Surdos (EREBAS) cobrindo a totalidade de Portugal continental e ilhas (Açores e Madeira). Dois anos volvidos o número de EREBAS diminui para 18 dado que a concentração de alunos surdos em 23 EREBAS era escassa o que não permitia o desenvolvimento de uma educação bilíngue de qualidade.

O decreto-lei considera também que as escolas de referência para a educação bilíngue de alunos surdos (EREBAS) devem ser comunidades linguísticas de referência devendo conter adultos surdos, crianças e jovens surdos de diversas faixas etárias que utilizam a LGP como sua primeira língua, promovendo, deste modo, condições para o desenvolvimento desta língua e do processo ensino-aprendizagem das crianças e jovens surdos devendo constituir uma resposta educativa especializada e desenvolvida, concentrando alunos surdos em grupos ou turmas de surdos.

Volvidos 10 anos da publicação do decreto-lei 3/2008 o governo em funções propõe uma revogação do mesmo decreto através da publicação do decreto-lei 54/2018 propondo alterações que nos merecem uma breve reflexão. O decreto tem pontos fortes e pontos fracos e passaremos a realçá-los.

As medidas de gestão curricular melhoraram bastante relativamente ao que estava consagrado no anterior decreto-lei, agilizando o processo já que apenas os alunos com adaptações curriculares significativas terão o Plano Educativo Individualizado (PEI) e não impedindo que os alunos prossigam os seus estudos e completem a escolaridade obrigatória respeitando os momentos de aprendizagem de cada criança/ jovem. Há também uma maior “Intervenção Precoce na Infância” centrada na criança e na família e uma tentativa de um “Plano de saúde individual”. O Artigo 3º operacionaliza os conceitos de “Equidade”, “Diversidade”, “Personalização”, “Flexibilidade”, “Autodeterminação”, “Envolvimento parental” o que nos parece um grande avanço.

A organização das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão são definidas em três níveis de intervenção (i) as medidas universais que estão destinadas às acomodações curriculares, (ii) as medidas seletivas que estão destinadas às adaptações não significativas, (iii) as medidas adicionais que estão destinadas às adaptações significativas. Concordamos com estas medidas de suporte à aprendizagem desde que as referências sejam corretamente elaboradas e que as respostas tenham em conta a especificidade de cada aluno. No caso da educação de surdos, é por estas razões que propomos programas bilíngues e não um único modelo bilíngue no sentido de dar respostas à heterogeneidade dos alunos surdos. A Língua Gestual Portuguesa pode ser ensinada como primeira ou como segunda língua dependendo das características biopsicossociais de cada aluno surdo e da referência que é feita.

No que respeita os pontos fracos desta nova legislação, não entendemos porque razão a presente proposta de alteração pretende revogar o Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro como consta na página 2 do mesmo, não se conhecendo qualquer avaliação pública acerca da aplicação do mesmo decreto. O único documento público e que não é referido na proposta de alteração *i.e.* “Escola Inclusiva: Desafios” (IGEC, 2016) nunca aponta para a revogação do Decreto-lei 3/2008 e sim para a introdução de melhorias. O documento aponta apenas casos críticos e pontos fortes da aplicação do decreto e nunca recomenda a sua revogação. Porquê então revogá-lo e não melhorá-lo?

Também em relação à participação dos pais e encarregados de educação é, a nosso ver fundamental a sua participação no percurso educativo do aluno, como assinalamos nos pontos fortes. No entanto é omissa o direito que estes encarregados de educação têm a toda a informação relativa às respostas educativas e linguísticas no que diz respeito à educação de alunos surdos. Defendemos uma resposta bilíngue para todos os alunos surdos e nunca uma resposta monolíngue.

As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão não podem estar apenas dependentes dos recursos disponíveis e dos serviços de suporte à escola pois como sabemos nunca foram nem são os suficientes. Por esta razão consideramos que deveria ter sido efetuado um estudo de impacto financeiro da aplicação desta nova proposta já que o novo decreto aposta numa grande diferenciação pedagógica e numa concentração de docentes e técnicos especializados nos Centros de Recursos para a Inclusão (CRI) o que implica um grande número de contratações de docentes e técnicos especializados. Sabemos que muitos modelos implementados na educação em Portugal não resultaram não por serem maus modelos, mas porque nunca foram disponibilizados os recursos necessários à sua implementação. Tememos que agora aconteça a mesma situação com o novo decreto-lei 54/2018.

Em relação aos recursos humanos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão e mesmo em relação a todo o documento quando se refere aos docentes de educação especial não entendemos se o docente de educação especial passa a ter um único grupo de recrutamento ou se se mantêm os três grupos (e.g. 910, 920 e 930) como é legislado no decreto-lei 3/2008. Consideramos que o papel dos docentes de educação especial é fundamental para aplicação desta proposta e raramente é enunciada a sua função. A existência de um único grupo de recrutamento para os docentes de educação especial é um retrocesso no trabalho desenvolvido nos últimos anos e demasiado generalista para que as respostas diferenciadas aos alunos sejam eficazes sob pena de comprometer a aplicação da nova proposta já que poderá deixar de existir uma intervenção especializada para alunos com surdez, cegueira e problemas cognitivo-motores recuando ao conceito de integração e não de inclusão.

A equipa multidisciplinar enunciada no decreto-lei nº 54/2018 poderá ditar o sucesso ou insucesso da aplicação do mesmo decreto já que é esta equipa que irá tomar todas as decisões que

permitem a existência de uma verdadeira inclusão dos alunos abrangidos pelo mesmo decreto. Na constituição desta equipa existe apenas um único docente que é especializado o que é manifestamente insuficiente perante todas as competências que a equipa deve ter como: (a) Conduzir o processo de avaliação de necessidades educativas; (b) Identificar medidas de suporte a mobilizar para responder a necessidades educativas; (c) Acompanhar e monitorizar a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem; (d) Prestar aconselhamento aos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas; (e) Sensibilizar a comunidade educativa para a educação inclusiva; (f) Elaborar o relatório técnico pedagógico previsto no artigo 21º. Questionamos veementemente como é que é possível que docentes que não são especializados possam desempenhar todas estas funções ligadas à educação especial. Nunca é traçado o perfil que estes docentes devem ter. Por outro lado, estas inúmeras funções especializadas ainda serão imputadas à componente não letiva dos docentes. Existe a nosso ver um desinvestimento total no papel do docente de educação especial perante as tarefas que são atribuídos à equipa multidisciplinar. Parece não existir qualquer diferenciação de competências deste docente de educação especial caso trabalhe com alunos surdos, cegos ou cognitivo-motores, o que na nossa perspetiva no caso dos alunos surdos, irá comprometer totalmente a aplicação de um modelo bilíngue de qualidade.

O centro de apoio à aprendizagem apenas alterou o nome para Centro de Recursos para a Inclusão (CRI) pois todas as suas competências já existiam nas Unidades de Apoio do decreto-lei 3/2008 agora abolidas pelo novo decreto-lei 54/2018. O Artigo 15º é um artigo central na nova legislação e necessita de urgentes alterações. Como referimos na secção relativa às considerações gerais, não nos revemos no modelo tradicional bilíngue iniciado nos anos 80 e 90 do século XX que a nosso ver já se encontra desatualizado tendo em conta os novos sistemas de rastreio neonatal, de referenciação, a evolução da ciência e conseqüentemente a população surda que se tornou mais diversificada e heterogénea. Consideramos que as escolas de referência bilíngues devem dar resposta a todos os alunos surdos inclusive alunos com implante coclear que por não serem ouvintes necessitam de intervenção especializada podendo ter LGP como primeira ou como segunda língua dependendo de cada caso. Hoje em dia encontramos uma grande heterogeneidade de alunos surdos no sistema educativo português, nomeadamente: (i) Surdos com surdez ligeira, severa ou profunda, (ii) Surdos que têm como 1ª Língua a LGP e segunda língua o português escrito e oral, (iii) Surdos filhos de pais surdos (iv) Surdos filhos de pais ouvintes, (v) Surdos com implante coclear com acesso LGP (1ª ou 2ª Língua), (vi) Surdos com implante coclear sem acesso a LGP, (vii) Surdos com aquisição tardia de língua, seja oral ou LGP, (viii) Surdos com ou sem Implante coclear com outras limitações associadas.

A palavra formador de LGP está incorretamente mencionada no novo decreto pelo que formadores de LGP são apenas aqueles que efetuaram os cursos de formação de LGP da Associação Portuguesa de Surdos e da Associação de Surdos do Porto no tempo em que ainda não tinham sido criadas as licenciaturas de LGP. As pessoas que terminaram as licenciaturas em LGP são docentes com habilitação profissional tendo já um grupo de recrutamento próprio (Grupo 360-LGP).

Não é claro como irão funcionar as escolas de referência para a intervenção precoce na infância. Os alunos surdos, cegos e com problemas cognitivos e motores estarão todos na mesma escola? Como será dada essa resposta para além da articulação com o Serviço Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI)? Quais os elementos que constituirão as equipas de intervenção precoce? A resposta será dada a todas as crianças de uma forma geral ou diferenciada?

Por fim, consideramos que o manual de apoio à prática inclusiva será manifestamente insuficiente para a aplicação do novo Decreto-lei pelo que seria necessário a criação de um Despacho Normativo para operacionalizá-lo.

## **Políticas Linguísticas na LGP**

As políticas linguísticas sobre as línguas gestuais e nomeadamente sobre a LGP entrelaçam-se com os sinais do tempo e com os acontecimentos no mundo. Ao ter aderido ao Congresso de Milão, Portugal situou-se na fileira de países que optaram por uma visão medicalizada da surdez, insistindo no defeito sensorial e não aceitando a visão cultural da surdez. Neste sentido a única política linguística coerente com este princípio do defeito sensorial é o oralismo na tentativa de abolir a diferença e de esbater a ideia de que a língua através das mãos é tão válida em termos de modalidade linguística como a língua vocal.

Mais tarde, nos anos 90, ventos de mudança e de um maior respeito pela diferença biológica e cultural vieram assegurar que era possível os surdos desenvolverem-se cognitivamente tal como os seus pares ouvintes se lhes fosse permitida a expressão linguística na modalidade visuomotora que lhes é mais adequada. Nesse sentido começaram lentamente a ser implementadas medidas e recomendações que desembocaram na real política linguística do bilinguismo na educação de surdos.

Essa política linguística teve reflexos práticos, nomeadamente a adaptação do curriculum escolar para os alunos surdos assim como a adaptação dos exames, nomeadamente do exame de português para surdos no ensino regular (básico e secundário).

Também reflexo desta política linguística para a inclusão da LGP e seu reconhecimento é a criação do grupo de recrutamento para docentes surdos, a par do que acontece com outros grupos de recrutamento para as línguas orais. Os professores de LGP têm agora o pleno reconhecimento enquanto docentes de uma língua gestual o que não acontecia até à data.

As políticas linguísticas sobre a LGP (Lei1/97, nº2, artigo 74º h) em Portugal têm caminhado num sentido interessante e de reconhecimento do seu estatuto e valor no mapa das línguas do mundo, ainda que nos seus primórdios – aquando da adesão às diretivas do Congresso de Milão, fosse negado o seu estatuto linguístico e a sua mais valia na educação de surdos.

## **Considerações Finais**

Desde a década de 90 que se deu em Portugal, início a uma política de base bilingue na educação de surdos, mudando a então política vigente de base oralista. Para que esta política linguística se tornasse uma realidade foram necessários alcançar alguns patamares prévios, nomeadamente ao nível do reconhecimento da LGP na Constituição Portuguesa (Decreto Lei 1/97) enquanto “língua na qual se deve desenrolar a educação das crianças surdas”, tendo o estado a incumbência de valorizar a LGP como expressão cultural e instrumento de acesso à educação e à igualdade de direitos das pessoas surdas. Desde então e partindo de uma política de valorização de uma língua de modalidade diferente (gestual) existiram três eixos que se articularam para promover esta educação bilingue, nomeadamente (i) a aceitação de que a LGP é a primeira língua das pessoas surdas, (ii) o ensino da língua portuguesa

na modalidade escrita constitui a língua segunda das pessoas surdas e (iii) devem-se formar educadores e técnicos de educação que dominem a LGP para que através dela possam ensinar as crianças surdas e com elas comunicar fluidamente e com a proficiência necessária.

## Referências

- AMARAL, M. A., COUTINHO, A. & DELGADO-MARTINS, M. R. (1994). **Para uma Gramática da Língua Gestual Portuguesa**. Lisboa: Editorial Caminho.
- AR (1997). **Lei Constitucional nº1/97** de 20 de Setembro. Diário da República, Iª Série – A, no 218. INCM. Recuperado em Abril 17, de 2008 de <http://dre.pt/pdfs/1997/09/218A00/51305196.pdf>
- CARVALHO, P. (2009). **História da Educação de Surdos I**. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- CARVALHO, P. (2010). **História da Educação de Surdos II**. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- COELHO, O. (2007). **Construindo Carreiras: (Re) desenhar o percurso educativo dos surdos a partir de modelos bilíngues**. (Dissertação de doutoramento, documento policopiado). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- COELHO, O. (2009). **Direitos linguísticos, acessibilidade e cidadania: Spread the sign e profacity**. *Diversidades*, 25, 22-25.
- FERREIRA, A. V. (Ed.) (1992). **Gestuário da Língua Gestual Portuguesa**. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração de Pessoas com Deficiência.
- GOMES, M. C. (2012). **A reconfiguração política da surdez e da educação de surdos em Portugal: Entre os discursos identitários e os discursos de regulação**. (Dissertação de doutoramento). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal.
- INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA (IGEC) (2016). **A Escola Inclusiva: Desafios**. Lisboa, Portugal.
- MELRO, J. (Ed.) (2014). A aprendizagem da Língua Portuguesa por Surdos. *Educação Inclusiva*, 5(1). (Dossier temático: **A aprendizagem da língua portuguesa por surdos**, editor, Joaquim Melro)
- MINEIRO, A., NUNES, M. V. S., MOITA M., SILVA, S., & CASTRO-CALDAS, A. (2014). Bilingualism and Bimodal Bilingualism in deaf people: A neurolinguistic approach. In M. Marschark, G. Tang & H. Knoors (Eds.). **Bilingualism and Bilingual Deaf Education**. (pp. 187-209). Oxford University Press.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ DIREÇÃO GERAL DE INOVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR (ME/ DGIDC) (2007). **Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa: Ensino Secundário**. Lisboa.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ DIREÇÃO GERAL DE INOVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR (ME/ DGIDC) (2011). **Programa Curricular de L2 para alunos surdos: Ensinos básico e secundário**. Lisboa.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2008). Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro. Diário da República, I Série, nº4. (pp. 154-164). Lisboa: INCM.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA (2009). **Mapa da rede de escolas de referência existentes no país**.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2018). Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de Julho. Diário da República, I Série, nº129. (pp. 2918-2928). Lisboa: INCM.

SANTOS, A. (1913), **O ensino dos Surdos-Mudos em Portugal**, Lisboa, Tipografia Casa Portuguesa.

*Recebido em: 02/12/2019*

*Aceito em: 06/08/2020*